

Desarrollo de la competencia mediática en el contexto iberoamericano¹

Development of media competence in the Ibero-American context

Ignacio Aguaded (Universidad de Huelva, España)
aguaded@uhu.es

Isidro Marín-Gutiérrez (Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador)
isidromarin75@hotmail.com

Mari-Carmen Caldeiro-Pedreira (Profesora de la Universidad de Santiago de Compostela, España)
mcarmen.caldeiro@usc.es

RESUMEN

La digitalización y la interactividad favorecen la inmediata difusión de contenidos audiovisuales a través de las múltiples pantallas que conforman el ecosistema mediático propio de la sociedad hipermedia. Teniendo en cuenta los informes dependientes de la UNESCO o la ONU y dado que la práctica totalidad del planeta utiliza las TIC, en el marco de la Red Alfamed se han diseñado diferentes herramientas *ad hoc* que se han aplicado en distintos países para recoger información sobre los niveles de desarrollo de la competencia mediática entre los colectivos de estudiantes y docentes. En esta investigación se presentan los datos obtenidos y las diferencias que se establecen entre la muestra participante. El objetivo principal de este macroestudio es saber cuáles son las diferencias según las seis dimensiones que componen la competencia mediática (Ferrés 2007) en niños de Primaria, jóvenes de Secundaria,

¹ Apoyos. Este trabajo se ha elaborado en el marco de Alfamed (Red Interuniversitaria Euroamericana de Investigación en Competencias Mediáticas para la Ciudadanía), con el apoyo del Proyecto I+D+I Coordinado "Competencias mediáticas de la ciudadanía en medios digitales emergentes (smartphones y tablets): prácticas innovadoras y estrategias educomunicativas en contextos múltiples" (EDU2015-64015-C3-1-R) (MINECO/FEDER), y de la "Red de Educación Mediática" del Programa Español de Investigación Científica-Técnica de Excelencia, Subprograma Estatal de Generación de Conocimiento (EDU2016-81772-REDT), financiados por el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER) y Ministerio de Economía y Competitividad de España.

estudiantes universitarios y profesorado no universitario. Se realizaron cuatro cuestionarios que se han aplicado a una muestra total de 12.804 sujetos en ocho países diferentes. Se crearon indicadores sociales para determinar las seis dimensiones y se analizaron los datos. Las cifras certifican la necesidad de alfabetización en buena parte de las dimensiones que componen la competencia mediática, especialmente en aquellas que alcanzan umbrales más bajos. Para paliar esta carencia detectada se apuesta por la educomunicación como forma de empoderar a los usuarios de las TIC para que sean capaces de emitir juicios críticos y puedan actuar de forma responsable en la sociedad mediática.

Palabras clave: TIC; educomunicación; competencias mediáticas; dimensiones; estudiantes; universidades; profesorado.

ABSTRACT

Digitization and interactivity favor the immediate diffusion of audiovisual content through the multiple screens that make up the media ecosystem typical of hypermedia society. Taking into account reports dependent on UNESCO or the UN and given that practically the entire planet uses ICTs, within the framework of the Alfamed Network, different ad hoc tools have been designed that have been applied in different countries to collect information on Levels of development of media competence among student and teacher collectives. In this research, the data obtained and the differences established between the participating samples are presented. The main objective of this macro-study is to know what the differences are according to the six dimensions that make up the media competence (Ferrés 2007) in Primary school children, young people in Secondary school, university students and non-university teachers. Four questionnaires were carried out with a total sample of 12,804 subjects in eight different countries. Social indicators were created to determine the six dimensions and the data were analyzed. The figures certify the need for literacy in many of the dimensions that make up media competition, especially in those that reach lower thresholds. To alleviate this detected deficiency is committed to educommunication as a way to empower the users of ICTs to be able to make critical judgments and can act responsibly in the media society.

Keywords: ICT; educommunication; media competencies; dimensions; students; universities; teachers.

Introducción

La ingente cantidad de medios, pantallas y dispositivos tecnológicos, que emergen de forma continua y que pueblan el ecosistema digital actual, refuerzan el término “sociedad líquida” a la que han aludido Bauman (2003) y posteriormente Area y Pessoa (2012). En este contexto los contenidos audiovisuales circulan y se difunden al instante y, en ocasiones de forma descontrolada. La obsolescencia programada es una de las características centrales de la sociedad de consumo y contribuye a la celeridad que caracteriza a la era digital y el ecosistema mediático más reciente. Con frecuencia nos referimos a la sociedad hipercomunicada (Caldeiro-Pedreira y Aguaded 2015) donde los contenidos audiovisuales viajan de manera inmediata; la interactividad y la digitalización permiten la interacción virtual en tiempo real. Este hecho afecta cada vez a un mayor número de personas de menor edad.

En este sentido, existen diferentes vocablos que engloban a la totalidad de usuarios de la tecnología; las divergencias que inicialmente se establecían entre *nativos* e *inmigrantes digitales* (Prensky 2001, 2005), con el paso de los años han ido matizándose con términos como los de *visitantes* y *residentes digitales* (White y Le-Cornu 2011); acepciones que han desembocado en otras como la de *natitantes* (Fernández-García, Blasco-Duatis y Caldeiro-Pedreira, 2016). Los diversos términos hacen referencia al conjunto de la ciudadanía en su totalidad, tanto si pertenecen a la Generación Z como si son de la Generación Y.

Pese a todo e independientemente de la acepción, que está condicionada, entre otros factores, por la ecología mediática de cada momento, existe un aspecto común que atiende a la necesidad de desarrollarse, comunicarse e interactuar en la era de la *infoxicación* a la que se han referido, entre otros, Cornella (2003) y Aguaded (2014). Tal referencia se produce en un momento en el cual la información llega a intoxicar a la audiencia. Actualmente podríamos referirnos a la *infoxicación digitovisual*, que surge fruto de la marcada sobrecarga de contenidos audiovisuales a los que la sociedad en general está expuesta. Se trata de contenidos a los que se accede, principalmente de forma digital e instantánea. Esta situación se desarrolla partiendo de la misma base que anunciaba Cornella (2003) cuando atribuía la *infoxicación* a la evolución tecnológica, la construcción ingente de sistemas de comunicación su usabilidad y al valor pasajero y fugaz de la información. En este sentido y partiendo de este referente, se propone el constructo *infoxicación digitovisual* que engloba la proliferación de conductas adictivas y propende hacia el desarrollo de

conductas disruptivas. Tal situación conlleva la necesidad de alfabetización y formación de la audiencia en general, una formación que le permitirá desarrollarse e interactuar de forma crítica y responsable en la sociedad y el contexto más reciente e inmediato. A grandes rasgos se trata de una formación integral que debe desarrollarse a nivel mundial dado que, en la actualidad, la cantidad de móviles existente en el mundo es superior a la de población, según indica el “Informe Digital Market Trends” (Ditrendia 2017).

Tal realidad y la información emergente justifican el desarrollo de la competencia digital y mediática por parte de la ciudadanía; un desarrollo que preocupa a organismos como la Comisión Europea responsable del volumen, “Digital competence framework for citizens” que presenta ocho niveles de competencia con ejemplos de uso aplicados no solo al ámbito del aprendizaje sino además al del empleo. Una situación que guarda relación directa con la hipótesis que mantenían Area, Gutiérrez y Vidal (2012), al referirse a las personas que conforman el grupo de analfabetos digitales, es decir, ciudadanos que alcanzan un cierto nivel de desarrollo de la dimensión de la tecnología que les permite utilizar los dispositivos electrónicos con soltura, pero que no decodifican adecuadamente el lenguaje de los mismos. Se trata de un conjunto de población más o menos joven que, independientemente de su edad, no es capaz de producir contenidos de forma autónoma, responsable y crítica. Esta situación se desarrolla en un momento en el cual cada vez más las redes sociales e Internet absorben el tiempo de los usuarios, este incremento en el uso se traduce en el desarrollo de acciones no deseables.

En este sentido y especialmente en el caso de los más jóvenes; un colectivo que además de su corta edad posee un escaso desarrollo autónomo crítico; con frecuencia desarrolla conductas ilícitas y protagoniza diversos episodios de *ciberbullying* y/o acoso. Asimismo, el devenir diario preocupa a diferentes organismos como el Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación “Inteco” que asume nuevos retos en cuanto al desarrollo de la confianza digital y la ciberseguridad. En esta línea destaca el trabajo que realizan Naciones Unidas que en 2015 han emitido el Informe “Combatir la ciberviolencia contra las mujeres y las niñas: Una llamada de atención al mundo”, esta investigación focaliza la atención en conocer las cifras de violencia *online* para poder atajar la ingente escalada. Este interés por reducir los índices de violencia y ciberviolencia se incrementa cuando el número de pantallas que emiten imágenes a las que se expone la audiencia crece de forma exponencial y alarmante en tanto que, en la actualidad la ficción y la información llegan al receptor a través de múltiples soportes y de forma confusa.

Por todo ello, el Observatorio Nacional de las Tecnologías y la Sociedad de la Información (ONTSI 2017) han publicado un volumen que recoge un esquema de indicadores de confianza digital en España. Esta investigación se ha realizado teniendo en cuenta varios indicadores que identifican los resultados establecidos en relación a las distintas áreas del ámbito civil –ciudadanía– y el empresarial. Las categorías que engloban los resultados se articulan en torno a: menores, ciudadanía o seguridad y ciberseguridad, entre otros aspectos clave que conforman la realidad hipermedia más reciente.

Consecuencia de este tipo de estudios y una vez descrita la ecología audiovisual y el ecosistema tecnológico imperante en las últimas décadas, conviene realizar una apuesta firme por el empoderamiento digital de la audiencia. Asimismo, se propone el fomento del talento digital en el ámbito educativo al que se ha referido Félix Serrano, director del “Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado” (INTEF 2017).

El empoderamiento digital de la audiencia se desarrolla en el marco del Europe’s Digital Progress Report (2017) publicado por la Comisión Europea. Este estudio refleja la evolución de la conectividad en la UE y hace referencia a datos que la Comisión Europea identifica con la creciente demanda de perfiles digitales que se ha establecido, de forma especialmente marcada, desde la actualidad hasta el 2020. A grandes rasgos, estos datos justifican la inminente necesidad de mejorar las competencias adquiridas por parte de la ciudadanía para que pueda adaptarse a la nueva realidad digital. Una necesidad que muestra la Comisión Europea a través del Marco Estratégico Europeo en Educación y Formación, un documento que hace referencia a la creatividad, la formación permanente y la innovación como aspectos clave que configuran la ecología formativa actual.

En este sentido, es necesario definir el aprendizaje de calidad y pertinente que exige, no solo del uso activo de instrumentos sino además del desarrollo de competencias digitales por parte de la ciudadanía en general. Un desarrollo que se vincula de forma directa con la tarea de la totalidad de agentes educativos. A modo de ejemplo y entre otros agentes, se trata de la familia, con quien en primera instancia conviven los menores, la escuela, los amigos y los medios de comunicación, pantallas y tecnologías con los que de forma irremediable hoy en día la ciudadanía convive.

De la competencia digital a la mediática: percepción vs. realidad

Teniendo como precedente el Informe DeSeCo (1997), Bakhshi y colaboradores (2017) en el Informe “The future of skills: Employment in 2030”, explicitan e identifican las habilidades, competencias y conocimientos que los profesionales necesitarán desarrollar en un futuro no muy lejano. Se trata de un conjunto de aptitudes que cubren las necesidades de carácter general, específico y complementario, relacionadas con las TIC (OCDE 2016). Se trata de competencias marco a través de las cuales se establecen las diferentes formas de pensar, trabajar y vivir en el mundo y que sirven de referencia para determinar las herramientas necesarias para trabajar en el contexto digital, herramientas que se vinculan de manera directa con la alfabetización tanto informacional como en TIC. Estas habilidades, a las que venimos haciendo referencia, están vinculadas con cinco dimensiones: conectividad, capital humano, uso de Internet, integración de la tecnología digital y servicios públicos digitales. Se trata de dimensiones que responden a aptitudes necesarias para conectar a los discentes con las máquinas y que pueden desarrollarse con la ayuda del aprendizaje. Al mismo tiempo, se corresponden con los elementos clave que el docente, siguiendo el “Marco Común de competencia digital docente” del INTEF (2017), debe alcanzar.

En esta línea, en España, el Instituto Nacional de Tecnologías educativas y formación del profesorado del INTEF desarrolla el Plan de Cultura Digital en la Escuela (2013) heredero del proyecto Escuela 2.0, dos iniciativas que se erigen como baluartes fundamentales sobre las que se establecen nuevos métodos que ayudan a contribuir a la formación de la ciudadanía digital, una ciudadanía que vive en el contexto mediático actual y que necesariamente debe aprender no solo a comunicarse sino que ha de hacerlo de forma efectiva y adecuada.

La totalidad de programas señalados persiguen un objetivo común: “la alfabetización digital crítica” (Bebea 2015) que a través de metodologías participativas persigue el desarrollo del pensamiento autónomo y la creatividad, resortes clave para el alcance de la “ciudadanía mediática” (Gozálvez 2013), cooperativa, autónoma y crítica con los contenidos audiovisuales. A grandes rasgos esta ciudadanía presumiblemente debe alcanzar la “autonomía moral” (Caldeiro-Pedreira 101) que le permite alcanzar la “comprensión integral de las tecnologías de información y comunicaciones” (Bebea 8).

El cumplimiento de estas desideratas se enmarca en el desarrollo de la competencia digital y la mediática, habilidades que están

vertebradas, en el primer caso: la competencia digital, sobre cinco dimensiones fundamentales: en primer lugar, la información y alfabetización de datos que permite buscar y evaluar la información; en segunda instancia la comunicación y la colaboración que hace posible la participación a través de tecnologías digitales; en tercer lugar la gestión de la identidad digital; en cuarto, la creación de contenido digital, directamente relacionada con la reelaboración de este tipo de contenidos, la programación y los derechos de autor y por último, en quinto lugar, la seguridad tanto en lo referido a la protección de dispositivos como a los datos personales y la resolución de problemas no solo a nivel técnico sino de aquellos aspectos de usos que permiten la creación de conocimiento y la innovación. En el segundo caso: la competencia mediática, nos referimos a seis dimensiones clave directamente vinculadas con la competencia audiovisual; dimensiones que han sido descritas por Ferrés (2006), Ferrés y Piscitelli (2012) y que han actualizado Pérez-Rodríguez y Delgado (2012). Estas dimensiones e indicadores resultan indispensables para alcanzar el desarrollo de la competencia digital y mediática, dos competencias que representan una necesidad imprescindible hoy en día y se conciben como elementos clave que favorecen la interrelación social y la comunicación horizontal entre las múltiples personas usuarias de la Red.

Por tanto, más allá de la percepción que la sociedad posea de sus conocimientos, es necesario un diagnóstico real que nos permita no solo aproximarnos a un conocimiento expiatorio de la realidad sino que haga posible la intervención necesaria para lograr un incremento considerable del nivel de conocimiento en las diferentes dimensiones que conforman la competencia mediática. Por tanto, y para que esto se produzca, resulta indispensable conocer datos reales en materia de competencia mediática.

Tal necesidad ha focalizado el interés de múltiples investigaciones y estudios realizados en comunidades autónomas y a nivel español (Ferrés, Aguaded y García-Matilla 2012). Teniendo en cuenta la realidad descrita, la totalidad de integrantes de la Red Internacional Alfamed (www.redalfamed.org) ha diseñado y validado una serie de cuestionarios *ad hoc* que han sido traducidos a portugués e inglés para posteriormente ser implementados, no solo en España sino en países como Portugal, Ecuador, Colombia, Brasil, México y de forma más reciente en Turquía y República Checa. Su aplicación se ha llevado a cabo entre el alumnado de los niveles educativos de primaria, secundaria y universidad. Además de ello, se ha aplicado un cuestionario específico, diseñado para el profesorado no universitario (González, Gozávez y Ramírez 2014).

La elaboración de los instrumentos de evaluación se enmarca en las recomendaciones sobre alfabetización dictadas por el Parlamento y la Comisión Europea y publicadas en el DOUE (2009). Pese a que se toma como referencia un documento europeo, el diseño de los instrumentos está adaptado a la realidad de cada uno de los países donde se ha aplicado. Al mismo tiempo, se presenta como “un reto para la educomunicación” (García-Ruiz, Gozávez y Aguaded 16) que debe implementarse en los diferentes niveles educativos según las posibilidades de cada contexto.

Esta afirmación se sustenta en los datos presentados en diferentes investigaciones que hacen referencia a las informaciones que la muestra de alumnado no universitario español ha arrojado. Datos que de forma genérica señalan un elevado nivel de desarrollo de las dimensiones del lenguaje y la producción de contenidos, frente a un elevado grado de desarrollo de la dimensión de la tecnología. Una información que se justifica y explica de manera pormenorizada en las investigaciones sobre competencia mediática en la etapa de educación infantil (Caldeiro-Pedreira, Maraver y Marín 2017); en la etapa de educación primaria (García-Ramírez, Sánchez-Carrero y Contreras-Pulido 2016) y en el nivel de educación secundaria (Medina, Briones y Hernández-Gómez 2017). Una información que se completa con la que arroja la respuesta del profesorado no universitario español (González, Ramírez y Salcines 2017).

La realidad circundante justifica el diseño y validación de herramientas que nos permitan indagar sobre los conocimientos no solo de los nativos digitales sino además sobre el nivel de competencia mediática de los inmigrantes digitales (Román, Almansa y Cruz 2016). Un estudio que en el caso español certifica la necesidad de alfabetización no solo de los nativos sino también de los inmigrantes, es decir, las familias y profesorado (González, Ramírez y Salcines 2017).

En la misma línea y con la intención de arrojar el enfoque que debe dársele a la educación para el mundo digital se ha planteado la puesta en práctica de los cuestionarios que se han aplicado en los diferentes países para concretar si la percepción inicial es real o no. Más allá de las meras percepciones, se pretende averiguar cuál es la realidad que la población de diferentes edades que habita en continentes distintos, poseen sobre el uso de las TIC, el lenguaje que maneja al utilizarlas, la adecuada recepción de contenidos y la consecuente producción autónoma y crítica de los mismos, la dimensión estética de los mensajes y los valores que a través de los contenidos audiovisuales se difunden.

Material y métodos

El objetivo principal de este macroestudio es saber si cuáles son las diferencias por seis dimensiones ya definidas por Ferrés (2006) en niños de primaria (9-12 años) en jóvenes de secundaria (14-16 años), estudiantes universitarios (17-22 años) y profesorado no universitario (21-75 años). En este artículo determinaremos el nivel de competencia audiovisual de las seis dimensiones: 1º) lenguaje; 2º) tecnología; 3º) procesos de interacción; 4º) procesos de producción y difusión; 5º) ideología y valores y 6º) dimensión estética. La justificación de esta macroinvestigación fue:

- 1º) Su relevancia. El consumo de TIC por parte de toda la población nos va a exigir el aprendizaje de las competencias mediáticas para no caer en la manipulación de los medios.
- 2º) La innovación. No hay actualmente investigaciones sobre competencias mediáticas a nivel mundial que apliquen técnicas cuantitativas.
- 3º) La demanda social. Hay una necesidad cada vez mayor a nivel internacional, principalmente europeo y americano, de conocer y desarrollar las competencias mediáticas.

La hipótesis de partida para este estudio es que existen diferencias en cuanto a las dimensiones en las cuatro bases de datos desarrolladas.

Metodología

La metodología que se utilizó en esta investigación fue cuantitativa con el uso del cuestionario digital. El instrumento básico fue la encuesta online ya que el objetivo principal es detallar cómo están los niveles de competencia audiovisual. La encuesta, como un método válido de investigación, es ventajosa en grupos que se encuentren ya conformados, como son las escuelas, institutos y universidades y también para describir relaciones entre variables. El objetivo de una encuesta es describir las condiciones de la realidad, identificar sus normas y establecer si existen relaciones (Buendía 1997). Hemos utilizado la encuestación como metodología justificada por la necesidad de generalizar los resultados y por su valor como herramienta de investigación para recoger ideas, actitudes y opiniones de las muestras analizadas.

Para diseñar el cuestionario hemos seguido el formato para medir las competencias mediáticas de Ferrés (100). Una vez terminado en cuestionario por un equipo multidisciplinar de profesores

internacionales se realizó una prueba piloto sobre una muestra de 80 individuos de varias instituciones de los países que conforman el estudio, tanto de primaria, secundaria, universitarios y profesorado. No hubo ningún tipo de dificultad a la hora de responder al cuestionario. Estas muestras de los *pretest* fueron sometidos a análisis de fiabilidad y de consistencia interna con el índice Alfa de Cronbach, alcanzando los valores de 0,82 para primaria, 0,88 para secundaria, 0,83 para universitarios y 0,84 para profesorado. Consideramos que todos los resultados son suficientemente fiables. No se realizaron cambios a las versiones *posttest* de los cuatro cuestionarios. Los análisis de fiabilidad y los juicios de los expertos internacionales fueron el proceso de validación del cuestionario. El cuestionario de primaria tiene 23 preguntas. El cuestionario de secundaria tiene 19 preguntas. El cuestionario de universitarios tiene 23 preguntas. Y el cuestionario de profesores tiene 31 preguntas. Todas las preguntas de todos los cuestionarios son cerradas.

Luego se alojó en la Red el cuestionario con un software propio de la Universidad de Huelva. Se creó cada cuestionario para cada uno de los grupos. Esta investigación contaba con el servidor de la Universidad de Huelva que es capaz de almacenar gran cantidad de entradas de información de diferentes partes del mundo, la base de datos estaba bien definida y con respuestas cerradas. El seguimiento fue en tiempo real y controlado por los profesores internacionales.

Los cuatro cuestionarios se pasaron durante 2017 (concretamente desde enero a julio) en ocho países según la distribución de la Tabla 1. Como mínimo se realizaron en dos centros por cada país, diferentes cada uno y con un mínimo de 25 alumnos en cada centro escolar.

	Primaria	%	Secundaria	%	Universitarios	%	Profesorado	N%
Brasil	508	13,4	504	15,8	614	14,1	156	10,6
Colombia	508	13,4	534	16,7	484	11,1	104	7,0
Ecuador	545	14,4	0	0	1616	37,1	642	43,5
España	551	14,6	611	19,1	527	12,1	117	7,9
México	580	15,3	507	15,9	327	7,5	129	8,7
Perú	559	14,8	539	16,9	277	6,4	77	5,2
Portugal	531	14,0	500	15,6	506	11,6	133	9,0
Venezuela	0	0,0	0	0,0	0	0,0	118	8,0
Total	3782	100,0	3195	100,0	4351	100,0	1476	100,0

Tabla 1.

Distribución de los cuestionarios según el país donde se ha realizado

El cuestionario para el alumnado de primaria (9-12 años) tuvo una adaptación visual para que fuera más gamificada (el cuestionario se puede consultar en <https://bit.ly/2uzMcS1>). El cuestionario de secundaria (14-16) pierde su forma infantil y contiene más videos e imágenes para ilustrar las preguntas y tienen más opciones de respuesta (el cuestionario puede consultarse en <https://bit.ly/2uw3DTN>). Con un mayor nivel de dificultad son las encuestas a universitarios (se puede consultar en <https://bit.ly/2hZZ2qe>) y con un mayor nivel de complejidad a profesorado no universitario (que se encuentra en <https://bit.ly/2uzNfYx>). Se recogieron un total de 12.804 cuestionarios en los ocho países tanto europeos como latinoamericanos.

Cada uno de los cuatro cuestionarios contenía preguntas que atendía a las seis dimensiones propuestas por Ferrés (2007).

	Cuestionario de Primaria	Cuestionario de Secundaria	Cuestionario a Universitarios	Cuestionario a Profesores
Lenguaje	Pregunta 7, 10 y 11	Preguntas 10, 16 y 18	Preguntas 13 y 14	Preguntas 14, 15 y 24.5
Tecnologías	Preguntas 13,14 y 20	Preguntas 8, 9 y 17	Preguntas 8, 10 y 11	Preguntas 16,17, 18.1, 18.3 y 24.1
Interacción	Preguntas 12, 16, 19 y 19.1	Preguntas 11, 11.2 y 14	Preguntas 17, 18 y 20	Preguntas 18.2, 22 y 24.3
Producción y difusión	Preguntas 18, 21 y 22	Preguntas 14.2, 15 y 19	Preguntas 9, 22 y 23	Preguntas 18.4, 18.5, 18.6, 18.8 y 24.6
Ideología y valores	Preguntas 6, 15 y 17	11.1, 14.1 y 19.1	Preguntas 12, 19 y 21	Preguntas 19,20, 18.7 y 24.4
Estética	Preguntas 5, 8 y 9	Preguntas 12, 12.1 y 13	Preguntas 15 y 16	Preguntas 12, 13 y 24.2

Tabla 2.

Preguntas por dimensiones y cuestionarios

Dependiendo de las dimensiones y del cuestionario podían ser diferentes preguntas adaptadas a su edad. Fue importante conocer aquellos cuestionarios que no habían sido completados satisfactoriamente y controlar que el resto se había guardado correctamente en nuestras bases de datos. La aplicación controlaba el estado de las encuestas y así informaba a los profesores universitarios que eran miembros de esta investigación. Esta aplicación ofrecía datos por países indicando cuáles eran los cuestionarios guardados correctamente con la fecha del último cuestionario relleno.

Es importante indicar que el diseño de esta investigación utilizado es no experimental, no hemos manipulado estos fenómenos

sociales objeto de estudio. Los datos fueron recogidos en su ambiente natural, es decir, las escuelas, colegios, institutos y universidades. El diseño fue transaccional descriptivo, ya que nuestra investigación se centró en analizar cuál era el nivel de las variables en un determinado momento para describir los fenómenos y estudiar su incidencia (Hernández-Sampieri, Fernández-Collado y Baptista-Lucio 2003).

El cuestionario se aplicó online de manera simultánea en los ocho países. Los enlaces web de los cuestionarios se enviaron a las distintas escuelas, colegios, institutos y universidades que determinaron los investigadores. Otro paso fue descargar las bases de datos creada por el sistema y limpiarlo de posibles errores. Más tarde se recategorizó todas las respuestas con el programa estadístico SPSS (vers. 23) con la rúbrica de evaluación creada durante el diseño de las encuestas para medir las diferentes dimensiones sobre competencias mediáticas. La rúbrica de evaluación está definida en la parte de análisis y resultados con sus puntuaciones para futuras réplicas de esta investigación. Los indicadores presentados son genéricos y flexibles, adaptados a la situación educativa. Se realizó un análisis de fiabilidad mediante el alfa de Cronbach de cada una de las muestras siendo superiores a 0,7.

Tras tener los datos básicos, se realizaron análisis estadísticos empleando el nivel de significancia del 95% empleando las pruebas de Chi-cuadrado (χ^2) para diferenciar si las frecuencias observadas en cada una de las variables categóricas existen frecuencias que se pueden encontrar si las muestras fueron extraídas de una población con una específica distribución.

Población y muestra

Nuestra investigación tiene una población estudiantil y de profesorado de ocho países. La muestra incluye cuatro grupos de distintas variables por edad: estudiantes de primaria (9-12 años), estudiantes de secundaria (14-16 años), estudiantes universitarios (17-22 años) y profesores universitarios (21-75 años). El universo de estudio fueron alumnos de primaria, secundaria, universitarios y profesorado no universitario, tanto de centros públicos como privados. Se aplicaron un total de 3.782 cuestionarios en primaria; en secundaria 3.195; en estudiantes universitarios 4.351 y en profesorado 1.476 según las variables recogidas de la figura 1 a la figura 4. La muestra ha sido seleccionada aleatoriamente por colegios de todos los países. Las variables son la edad, el sexo y la escuela, colegio, instituto o universidad al que pertenecen.

Queda por adelantado que con estas cuatro muestras no pretendemos una significancia poblacional. Lo que queremos presentar es la compleja realidad a la que nos enfrentamos, señalar la urgencia de desarrollar nuevas estrategias formativas adaptadas a las carencias localizadas.

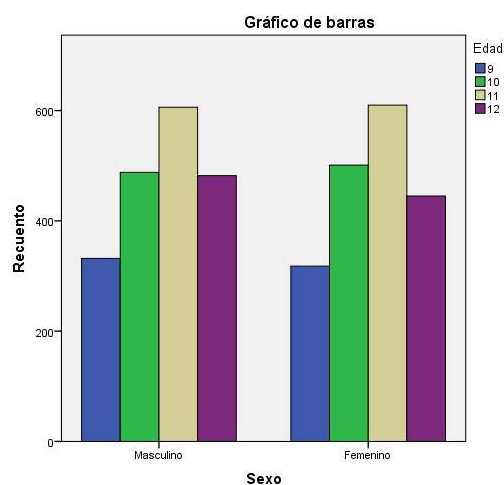


Figura 1.
Distribución de la población según edad y sexo en primaria

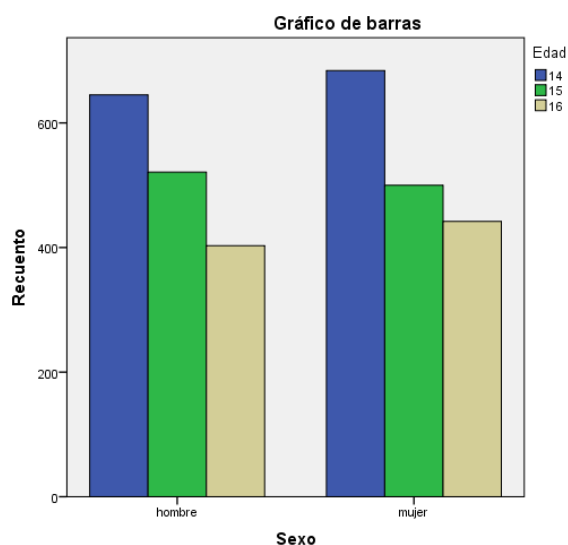


Figura 2.
Distribución de la población según edad y sexo en secundaria

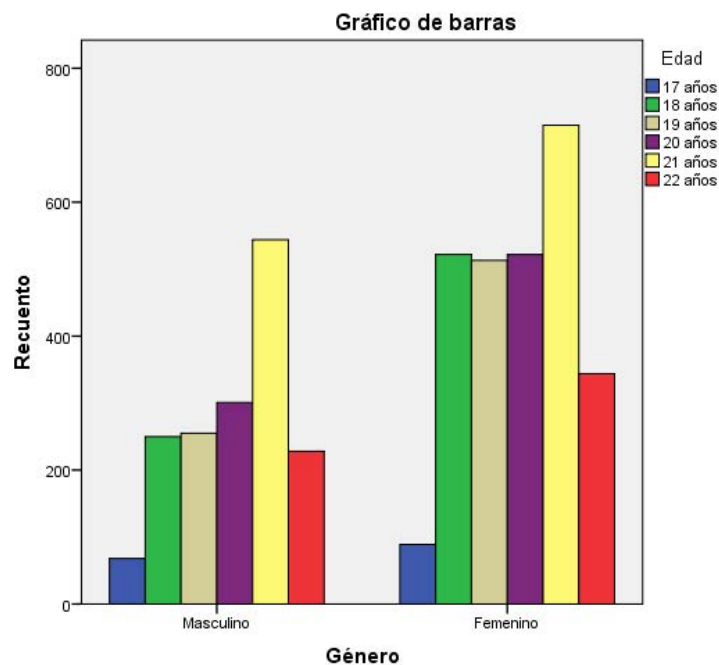


Figura 3.
Distribución de la población según edad y sexo en universitarios

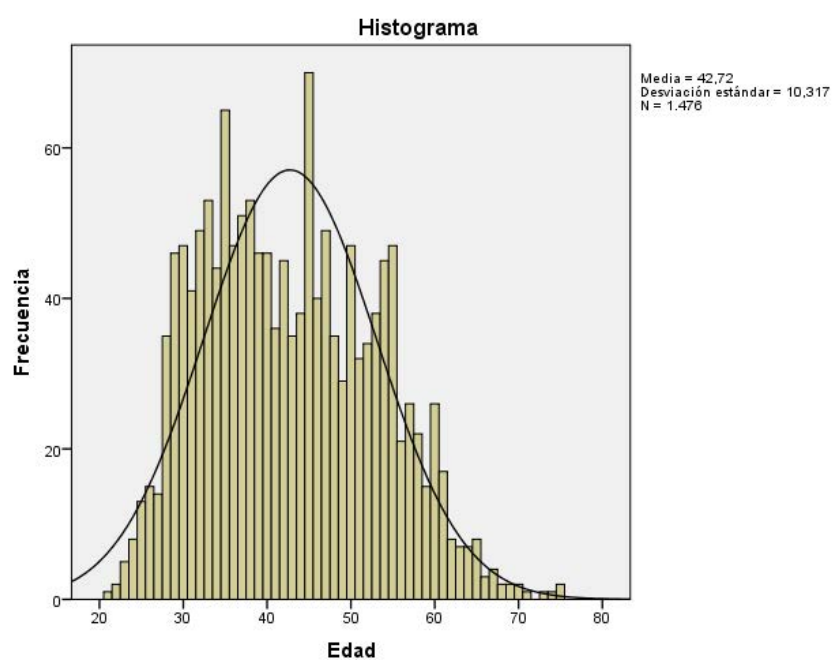


Figura 4.
Distribución de la población según edad del profesorado

Resultados

Analizaremos todas las dimensiones de las competencias mediáticas según Ferrés (2007). Desde la dimensión de Lenguaje que es la capacidad de interpretar y de valorar los diversos códigos de representación y la función que cumplen en un mensaje (Ferrés y Piscitelli 2012); la dimensión de Tecnología como la capacidad de manejo de las innovaciones tecnológicas que hacen posible una comunicación multimodal y multimedial (Ferrés y Piscitelli 2012); la dimensión de Procesos de Interacción que es la actitud activa en la interacción con las pantallas, entendidas como oportunidad para construir una ciudadanía más plena, un desarrollo integral, para transformarse y para transformar el entorno (Ferrés y Piscitelli 2012); procesos de Producción y Difusión que es la capacidad de manejar la propia identidad online/offline y actitud responsable ante el control de datos privados, propios o ajenos (Ferrés y Piscitelli 2012); la dimensión de Ideología y Valores que es la capacidad de detectar las intenciones o intereses que subyacen tanto en las producciones corporativas como en las populares, así como su ideología y valores, explícitos o latentes, adoptando una actitud crítica ante ellos (Ferrés y Piscitelli 2012) y por último la dimensión Estética que es la capacidad de extraer placer de los aspectos formales, es decir, no solo de lo que se comunica sino también de la manera cómo se comunica (Ferrés y Piscitelli 2012). Estas dimensiones han sido analizadas en diferentes preguntas en los cuatro cuestionarios realizados.

En los distintos cuestionarios se pedía información sobre los resultados de acierto y errores de cada una de las dimensiones que están registrados en la tabla 2. Posteriormente realizamos indicadores de los aciertos y los errores de las distintas preguntas de los distintos cuestionarios. Luego, se llegaron a una serie de indicadores numéricos por cada una de las dimensiones que para trabajar con los resultados y para poder operativizarlos se recodificaron marcándolos como “bajo”; “medio” y “alto”. No podemos comparar las diferentes dimensiones de cada uno de los cuestionarios ya son preguntas diferentes pero podemos analizar de manera separada cada una de las bases de datos.

Dando como resultado que hemos obtenido en los estudiantes de primaria en las diferentes dimensiones arrojaban unos resultados tal y como vemos en la tabla 3 y figura 5.

De 9 a 12 años	Baja	Media	Alta
Producción y difusión	5,7%	74,6%	19,7%
Tecnología	,2%	77,0%	22,7%
Interacción	38,0%	61,4%	,6%
Lenguaje	,0%	81,8%	18,2%
Ideología y Valores	50,5%	49,1%	,4%
Estética	26,3%	57,7%	16,0%

Tabla 3.

Resultado de las dimensiones en el cuestionario de Primaria

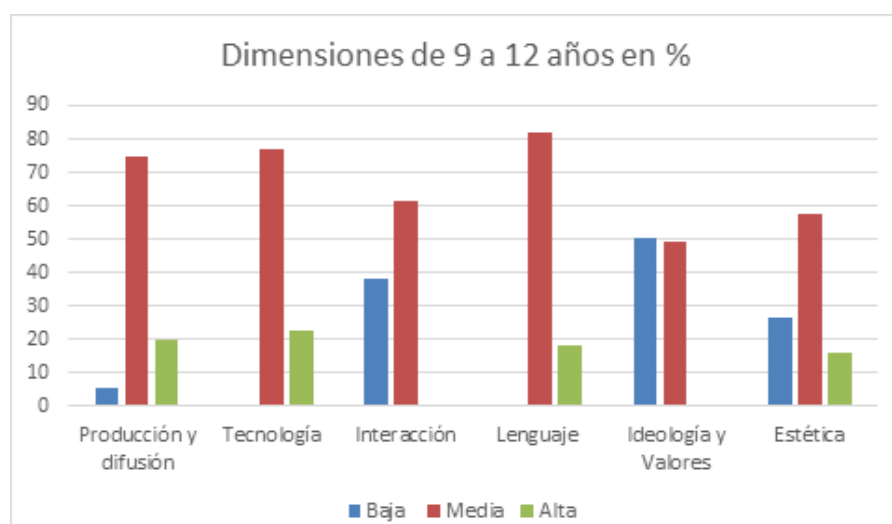


Figura 5.

Resultado de las dimensiones en el cuestionario de Primaria

Los resultados en la base de datos de primaria más relevantes son que existe un 50,5% de bajo nivel de Ideología y Valores. Los alumnos sacaron bajos resultados en la preguntas 6, 15 y 17 que correspondían a cuestiones sobre un anuncio de Coca-Cola; para qué utilizan Internet y si utilizan Internet con fines académicos. También resulta llamativo un 81,8% de “media” en la dimensión de lenguaje que se corresponden con las preguntas 7, 10 y 11 que tratan sobre las formas de convencer en publicidad y el conocimiento iconográfico y de los colores. Por último que destacar en esta base de datos está un 22,7% de alto nivel en la dimensión de Tecnología. Los estudiantes de 9 a 12 años respondieron correctamente en las preguntas 13, 14 y 20 relacionadas con los conocimientos de audiencias, dispositivos, recursos y formas de quejarse en Internet.

Hemos utilizado el mismo sistema para analizar las dimensiones en el cuestionario de secundaria. En el cuestionario de secundaria se pedía que relacionaran una serie de preguntas con unas respuestas con los resultados de aciertos y errores. Seguidamente realizamos indicadores de los aciertos y los errores de las preguntas del cuestionario analizadas. Así nos indicaba si conocía o no diferentes elementos mediáticos. Dando como resultado que hemos obtenido en los estudiantes de Secundaria en las diferentes dimensiones arrojaban unos resultados tal y como puede consultarse en la tabla 4 y figura 6.

Edad de 14 a 17 años	Baja	Media	Alta
Producción y difusión	20,3%	75,5%	20,3%
Tecnología	5,6%	72,6%	20,8%
Interacción	24,4%	66,6%	9,0%
Lenguaje	10,1%	70,4%	19,5%
Ideología y Valores	3,1%	75,2%	21,8%
Estética	10,3%	61,1%	28,6%

Tabla 4
Resultado de las dimensiones en el cuestionario de Secundaria

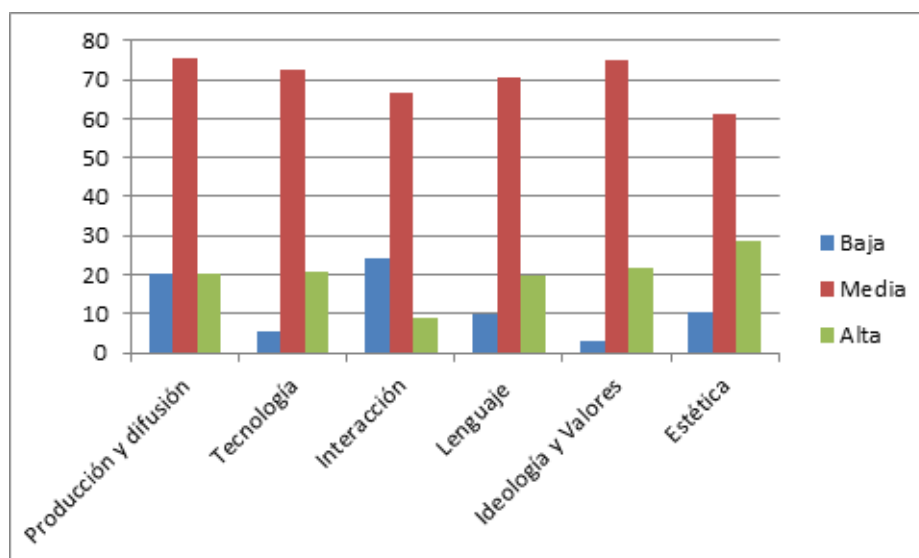


Figura 6.
Resultado en % de las dimensiones en el cuestionario de Secundaria

Los resultados en la base de datos de Secundaria más interesantes son que existe un 24,4% de bajo nivel de Interacción. Los alumnos sacaron bajos resultados en la preguntas 11, 11.2 y 14 que

correspondían a cuestiones sobre un anuncio; sobre su intencionalidad, su influencia y si existe publicidad que mereciese ser denunciada. También resulta llamativo un 75,5% de “media” en la dimensión de Producción y Difusión que se corresponden con las preguntas 14.2, 15 y 19 que trata sobre cuestiones de cómo realizar una producción de un video y si comparte videos. Por último que destacamos en esta base de datos de Secundaria está un 28,6% de alto nivel en la dimensión de Estética. Los estudiantes de 14 a 17 años respondieron correctamente en las preguntas 12, 12.1 y 13 relacionadas con preguntas relacionadas con anuncios y videoclips que sean más estéticos y artísticos.

Según muestran la Tabla 4 y la figura 7 que recogen datos sobre los estudiantes universitarios, existe un 8% de bajo nivel de Estética.

Edad de 17 a 22 años	Baja	Media	Alta
Producción y difusión	6,4%	48,2%	45,5%
Tecnología	7,0%	86,8%	6,2%
Interacción	7,1%	88,7%	4,3%
Lenguaje	1,9%	56,5%	41,6%
Ideología y Valores	2,2%	89,4%	8,4%
Estética	8,0%	91,4%	0,6%

Tabla 5.

Resultado de las dimensiones en el cuestionario de estudiantes universitarios

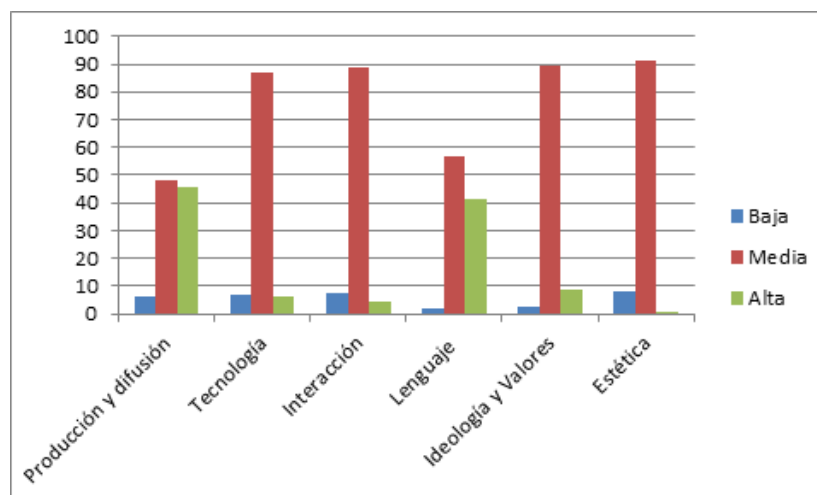


Figura 7.

Resultado en % de las dimensiones en el cuestionario de estudiantes universitarios

Asimismo, cabe señalar que el alumnado universitario ha obtenido unos resultados poco elevados en las preguntas 15 y 16, se trata de ítems en los cuales se pregunta a cerca del análisis de imágenes desde el punto de vista estético y artístico de un videoclip. También resulta llamativo interesante que sea la misma dimensión la que tenga mayor porcentaje con un 91,4% de “Media”. Para finalizar vemos que en esta base de datos de estudiantes universitarios hay un 45,5% de alto nivel en la dimensión de Producción y Difusión. Los estudiantes universitarios respondieron correctamente a las preguntas 9, 22 y 23 relacionadas con preguntas sobre la capacidad de actuar con diferentes contenidos audiovisuales; elaborar una historia visualmente bien contada; y ordenar los pasos para realizar un producto audiovisual.

Siempre hemos operado con los resultados, recodificamos los datos marcando los resultados como “bajo”; “medio” y “alto”; dando como resultado que los estudiantes universitarios en las diferentes dimensiones arrojaban unos resultados, tal y como aparece en la tabla 4 y figura 7.

Por último, según puede observarse en la Tabla 5 y en la figura 8, los resultados en la base de datos de Profesores no universitarios más atrayentes son que hay un 36% de bajo nivel en la dimensión de Producción y Difusión.

De 21 a 75 años	Baja	Media	Alta
Producción y difusión	36,0%	60,5%	3,5%
Tecnología	19,3%	67,8%	12,9%
Interacción	15,4%	72,4%	12,3%
Lenguaje	3,6%	69,0%	27,4%
Ideología y valores	2,6%	79,5%	17,9%
Estética	1,5%	62,3%	36,2%

Tabla 5.
Resultado de las dimensiones en el cuestionario del profesorado

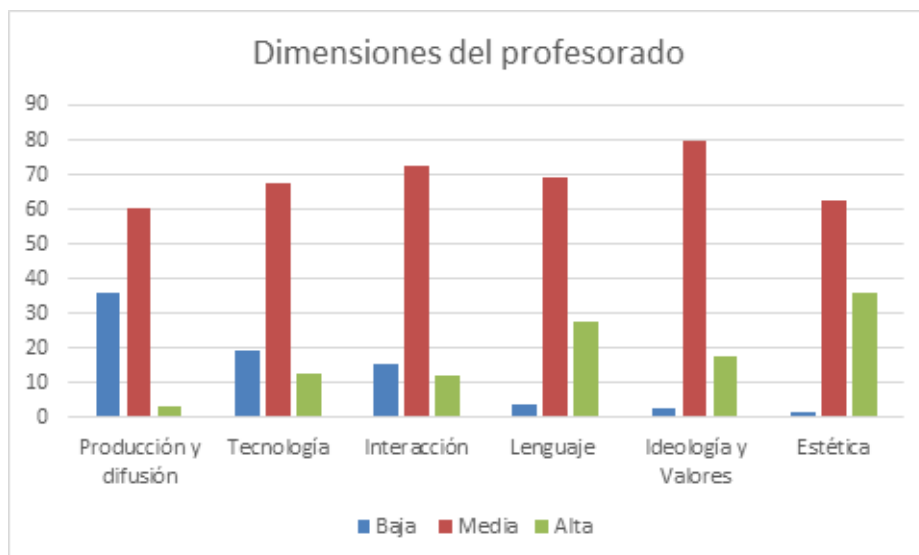


Figura 8.

Resultado en % de las dimensiones en el cuestionario del profesorado

Según se deduce de la lectura de los datos el profesorado ha obtenido bajos resultados en las preguntas 18.4, 18.5, 18.6, 18.8 y 24.6 que corresponden a cuestiones sobre códigos deontológicos que regulan contenidos audiovisuales; permisos de privacidad en redes sociales; qué es Creative Commons; cesión de derechos a Facebook y Twitter y sobre seleccionar información mediática en sus actividades docentes. Resulta interesante un 79,5% de “media” en la dimensión de Ideología y Valores que son las preguntas 19, 20, 18.7 y 24.4 que tratan sobre cuestiones de transmisión de ideologías en una creación, los valores que desea transmitir en los mensajes, la difusión de los estereotipos y prejuicios en los medios y la difusión de valores e ideologías en su actividad docente. Por último hay que destacar en esta base de profesorado hay un 36,25 de “alto” nivel de estética. Los profesores respondieron afirmativamente a las preguntas 12, 13 y 24.2 relacionadas con si reconoce cuándo un producto mediático no cumple unas mínimas exigencias de gusto estético o artístico (presentación y redacción cuidada o calidad de imágenes y sonidos); cuando elabora un contenido mediático (vídeo, fotografía, mensaje en las redes o correo) tiene en cuenta el sentido estético o artístico; y selecciona información mediática para su actividad docente teniendo en cuenta su calidad estética o artística.

Conclusiones

La alfabetización y el desarrollo de la competencia digital y mediática han ocupado y continúan haciéndolo, el interés de diferentes organismos como es el caso del Instituto Nacional de Tecnologías (INTEF) en España o el Observatorio Latinoamericano y del Caribe de Alfabetización Mediática e Informativa (OLCAMI). Tal preocupación insta al diseño de herramientas que hagan posible una aplicación práctica. Para ello, resulta indispensable un diagnóstico global de la situación que nos permita conocer los niveles de alfabetización entre estudiantes de primaria, secundaria, universitarios y profesorado (Aguaded, Marín-Gutiérrez y Díaz-Parejo 2015).

En esta línea se ha desarrollado el trabajo cuyos resultados se exponen en este artículo, un esfuerzo que más allá del diseño y aplicación de instrumentos ha perseguido el análisis de la información que arrojan las herramientas aplicadas en los diferentes países que conforman la Red Alfamed (www.redalfamed.org).

De la información que muestra la aplicación de los instrumentos se deriva que las dimensiones de las competencias mediáticas funcionan y se desarrollan de manera diferentes según la edad de la persona. Mientras que los estudiantes de primaria tienen un alto desarrollo en Tecnología los estudiantes universitarios lo tienen en la dimensión de Producción y Difusión. Si bien los estudiantes de secundaria y profesorado no universitario tienen un alto desarrollo en la dimensión estética se diferencian ya que los estudiantes de secundaria tiene un bajo nivel de ideología y los profesores un bajo nivel en la dimensión de Tecnología.

La investigación que se presenta resulta un pilar fundamental para el diseño de estrategias y buenas prácticas que, siguiendo las Recomendaciones de la Comisión y el Parlamento Europeo (DOUE 2009) y el “Media and Information Literacy curriculum for teachers” (UNESCO 2018) favorezca el alcance de la actitud crítica y la emisión responsable de contenidos. Una emisión que se vincula de forma directa con el compromiso por parte de la audiencia que, independientemente de su edad, ha de convertirse en “prosumer” (Sánchez-Carrero y Contreras 2012); es decir, sujeto capaz de recibir contenidos, comprenderlos y comunicarse de forma ética y autónoma. Por todo ello, resulta fundamental la inclusión de la asignatura de Alfabetización y desarrollo de Competencias Mediáticas en el currículo académico. Una inclusión que favorecerá por un lado el desarrollo de las competencias mediáticas entre los estudiantes y por otro la aplicación de los conocimientos digitales y mediáticos del profesorado. Más allá del manejo de las herramientas, se auspicia el

alcance de la habilidad que permite la comprensión y producción de contenidos que se derivan de estas. En este sentido, conociendo las cifras de desarrollo de las competencias mediáticas en los diferentes grupos etarios y en los distintos puntos geográficos, será posible no solo reducir la brecha digital que puede establecerse entre los diferentes ámbitos que conforman la sociedad actual sino además combatir a través de la formación la alta tasa de uso fraudulento e inadecuado de las TIC. Un uso que preocupa entre otros a (Tejedor y Pulido 2012) que han centrado el interés en esta temática. Asimismo, ha focalizado la atención el interés por delimitar hábitos de uso y conductas de riesgo en Internet en la etapa preadolescente (Fernández-Montalvo, Peñalva e Irazabal 2015).

De forma inexcusable el ecosistema mediático actual, la interactividad o la digitalización de contenidos confirman que la manera mundial de comunicarse e interactuar no solo ha cambiado sino que se complejiza. Esta premisa la certifica el “Plan de Alfabetización digital” que puede consultarse en el Portal Colón, una iniciativa que se ha desarrollado a lo largo de tres años en diferentes países del contexto de América Latina con el fin de concienciar a la ciudadanía y de acercarla a las herramientas TIC. Una actividad que, de forma transversal, busca contribuir al alcance de la competencia crítica (Caldeiro-Pedreira y Aguaded 2015) que dote a la ciudadanía de las habilidades necesarias para comunicarse en medio de la infoxicación mediática a la que nos hemos referido anteriormente.

Revisados los diferentes informes que avalan la necesidad de diagnosis y conocimiento del nivel de competencia mediática de la población a nivel internacional, se ha procedido a diseñar los cuestionarios ad hoc que nos han permitido hallar los resultados que se analizan en este artículo, unos datos que sientan precedente y sirven para establecer bases a partir de las cuales desarrollar estrategias y píldoras formativas que ayuden a afianzar e incrementar los niveles de competencias mediáticas que demuestran los participantes de la muestra descrita. Un objetivo que si bien debe ir alcanzándose de forma paulatina, se propone para realizar “a lo largo del tiempo” (Van der Want et al., 2017).

Bibliografía

Aguaded, Ignacio, Isidro Marín-Gutiérrez y Elena Díaz-Parejo. “La alfabetización mediática entre estudiantes de primaria y secundaria en Andalucía (España)”. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, nº 2, vol. 18, 2015, pp. 275-298.

Aguaded, Ignacio. “From infoxication to the right to Communicate”. *Comunicar*, nº 42, 2014, pp. 7-8.

Area, Manuel y Teresa Pessoa. “De lo sólido a lo líquido: Las alfabetizaciones ante los cambios culturales de la Web 2.0”. *Comunicar*, nº 38, vol. 19, 2012, pp. 13-20.

Area, Manuel, Alfonso Gutiérrez y Fernando Vidal. *Alfabetización digital y competencias informacionales*. Madrid, Ariel, 2012.

Bakhshi, Hasan, Jonathan Downing, Michael Osborne y Philippe Schneider. *The Future of Skills: Employment in 2030*. London, Pearson and Nesta, 2017.

Bauman, Zygmunt. *Modernidad líquida*. México, FCE, 2003.

Bebea, Inés. *Alfabetización digital crítica. Una invitación a reflexionar y actuar*. Madrid, Ondula, 2015.

Buendía, Leonor. “La investigación por encuesta”. *Métodos de investigación en Psicopedagogía*, Leonor Buendía, Pilar Colás y Fuentanae Hernández (eds.), Madrid, España, McGraw-Hill, 1997.

Caldeiro-Pedreira, Mari-Carmen. *Alfabetización comunicativa para el desarrollo de la autonomía mediática. Estudio de la competencia mediática de los adolescentes de Lugo (Galicia)*. Tesis doctoral. Huelva, Universidad de Huelva, 2014.

Caldeiro-Pedreira, Mari-Carmen e Ignacio Aguaded. “Estoy aprendiendo, no me molestes la competencia mediática como forma de expresión crítica de nativos e inmigrantes digitales”. *Redes.com*, nº 12, 2015, pp. 25-45.

Caldeiro-Pedreira, Mari-Carmen, Pablo Maraver-López e Isidro Marín-Gutiérrez. “Competencia mediática en la etapa infantil en España”. *Magis*, nº 20, vol. 10, 2017, pp. 35-48.

Caldeiro-Pedreira, Mari-Carmen e Ignacio Aguaded. “Alfabetización comunicativa y competencia mediática en la sociedad hipercomunicada”. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, nº 1, vol. 9, 2015, pp. 37-56.

Corbetta, Piergiorgio. *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid, McGraw-Hill, 2003.

Cornella, Alfons. *Infoxicación. Buscando un orden en la información*. Barcelona, Infonomia, 2003.

Ditrendia. *Informe Mobile en España y en el mundo*. 2017. Web. 28 Jun. 2018.

DOUE. *Recomendación sobre la alfabetización mediática en el entorno digital para una industria audiovisual y de contenidos más competitiva y una sociedad del conocimiento incluyente*. 29 Ago. 2009. Web. 11 Jul. 2018.

Fernández-García, Nuria, Marc Blasco-Duatis y Mari-Carmen Caldeiro-Pedreira. *Communication and Education by Transmedia. Report on ICT skills in four secondary schools in Europe*. Tenerife, La Laguna, Cuadernos Artesanos de Comunicación.

Fernández, Javier, Alicia Peñalva e Itzar Irazabal. “Internet Use Habits and Risk Behaviours in Preadolescence”. *Comunicar*, nº 44, vol. XXII, 2015, pp. 113-121.

Ferrés, Joan. “La competència en comunicació audiovisual: Proposta articulada de dimensions i indicadors”. *Quaderns del CAC*, nº 25, 2006, pp. 9-18.

Ferrés, Joan y Alejandro Piscitelli. “Media Competence. Articulated Proposal of Dimensions and Indicators”. *Comunicar*, nº 38, vol. XIX, 2012, pp. 75-82.

Ferrés, Joan. “La competencia en comunicación audiovisual: dimensiones e indicadores”. *Comunicar*, nº 15, vol. 29, 2007, pp. 100-107.

Ferrés, Joan, Ignacio Aguaded y Agustín García-Matilla. “La competencia mediática de la ciudadanía española: dificultades y retos”. *Icono 14*, nº 3, vol. 10, 2012, pp. 23-42.

García-Ruiz, Rosa, Vicent Gozálvez e Ignacio Aguaded. “La competencia mediática como reto para la educomunicación: instrumentos de evaluación”. *Cuadernos.info*, nº 35, 2014, pp. 15-27.

González, Natalia, Vicent Gozálvez y Antonia Ramírez. “La competencia mediática en el profesorado no universitario. Diagnóstico y propuestas formativas”. *Revista de Educación*, 367, 2014, pp. 147-172.

González, Natalia, Antonia Ramírez e Irina Salcines. “Competencia mediática y necesidades de alfabetización audiovisual de docentes y familias españolas”. *Educación, XXI*, nº 2, vol. 21, 2017.

Gozálvez, Vicent. *La ciudadanía mediática. Una mirada educativa*. Madrid, Dyckinson, 2013.

Hernández-Sampieri, Roberto, Carlos Fernández-Collado y Pilar Baptista-Lucio. *Metodología de la investigación*. México, McGraw-Hill, 2003.

INTEF. *Marco común de competencia digital docente*. Ene. 2017. Web. 20 Jun. 2018.

INTEF. *Plan de Cultura Digital en la Escuela*. 16 Abr. 2013. Web. 10 Jul. 2018.

Medina Vidal, Fernando, Antonio Briones-Peñalver y Elena Hernández Gómez. “Educación en medios y competencia mediática en la educación secundaria en España”. *Icono 14*, nº 1, vol. 15, 2017, pp. 42-65.

OCDE. *Información y selección de competencias Clave*. 2016. Web. 10 Jul. 2018.

OECD. *Skills for a Digital World: 2016 Ministerial Meeting on the Digital Economy Background Report*. *OECD Digital Economy Papers*. 250. OECD Publishing, Paris. 21 Jun. 2016. Web. 12 Jul. 2018.

ONTSI (Observatorio Nacional de las Telecomunicaciones y de la Sociedad de la Información). *Estudio de uso y actitudes de consumo de contenidos digitales*. Madrid, Ministerio de Industria, Energía y Turismo, 2016.

Portal Colón. *Plan de alfabetización digital*. 2007. Web. 11 Jul. 2018.

Pérez-Rodríguez, Amor y Águeda Delgado. "From digital and audio-visual competence to media competence: Dimensions and indicators". *Comunicar*, nº 39, vol. 20, 2012, pp. 25-34.

Prensky, Marc. "Digital Natives, Digital Immigrants". *On the Horizon*, nº 5, vol. 9, 2001, pp. 1-6.

Prensky, Marc. "Listen to the natives". *Learning in the Digital Age*, nº 4, vol. 63, 2005, pp. 8-13.

Ramírez, Antonia y Natalia González. "Media Competence of Teachers and Students of Compulsory Education in Spain". *Comunicar*, nº 49, vol. 24, 2016, pp. 49-58.

Ramírez-García, Antonia, Jacqueline Sánchez-Carrero y Paloma Contreras-Pulido. "La competencia mediática en educación primaria en el contexto español". *Educação e Pesquisa*, nº 2, vol. 42, 2016, pp. 375-394.

Román-García, Sara, Ana Almansa-Martínez y María Cruz-Díaz. "Adults and Elders and their use of ICTs. Media Competence of Digital Immigrants". *Comunicar*, nº 49, vol. 24, 2016, pp. 101-110.

Sánchez-Carrero, Jacqueline y Paloma Contreras-Pulido. "De cara al prosumidor: producción y consumo empoderando a la ciudadanía 3.0". *Icono 14*, nº 3, vol. 10, 2012, pp. 62-84.

Tejedor, Santiago y Cristina Pulido. "Challenges and Risks of Internet Use by Children. How to Empower Minors?" *Comunicar*, nº 39, vol. 20, 2012, pp. 65-72.

UNESCO. *Media and Information Literacy curriculum for teachers*. 2007. Web. 12 Jul. 2018.

Van der Want, Anna, Perry Den Brok, Douwe Beijaard, Mieke Brekelmans, Luce Claessens y Helena Pennings. "Changes over time in teachers' interpersonal role identity". *Research Papers in Education*, vol. 33, 2017, pp. 354-374.

White, David y Alison Le Cornu. "Visitors and Residents: A new typology for online engagement". *First Monday*, nº 9, vol. 16, 2011.

Desarrollo de la competencia mediática en el contexto iberoamericano

Ignacio Aguaded, Isidro Marín-Gutiérrez y Mari-Carmen Caldeiro-Pedreira

Recibido: 23 de mayo de 2018. Revisado: 7 de julio de 2018
Publicado: 30 de julio de 2018.

Revista Letral, n.º 20, 2018, pp. 156-182. ISSN 1989-3302.

DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/RL.v1i20.7814>